

Министерство образования и науки Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
Институт педагогики и психологии детства
Кафедра русского языка и методики его преподавания в начальных классах

**ФОРМИРОВАНИЕ ТЕКСТОВЫХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПРИ ОБУЧЕНИИ ПЕРЕСКАЗУ**

Выпускная квалификационная работа

Квалификационная работа
допущена к защите:
Зав. кафедрой М. Л. Кусова

дата

подпись

Исполнитель:
Пахомова Мария Николаевна,
обучающийся БП-51зСК группы

подпись

Руководитель:
Плотникова Елена Ивановна,
канд. филол. наук, доцент

подпись

Екатеринбург 2017

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ТЕКСТОВЫХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	7
1.1. Лингвистические основы формирование текстовых умений у детей среднего дошкольного возраста	7
1.2. Психолого-педагогические основы формирования текстовых умений у детей среднего дошкольного возраста	15
1.3. Методические основы формирования текстовых умений у детей среднего дошкольного возраста	21
1.3.1. Методы и приемы обучения детей среднего дошкольного возраста	21
1.3.2. Анализ современных образовательных программ дошкольного образования и методических пособий с точки зрения возможности формирования текстовых умений у детей 4-5 лет	28
ГЛАВА 2. ОПИСАНИЕ ПРОЕКТИРОВОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ, НАПРАВЛЕННОЙ НА ФОРМИРОВАНИЕ ТЕКСТОВЫХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	35
2.1. Диагностика сформированности текстовых умений у детей среднего дошкольного возраста	35
2.2. Комплекс игр, направленных на формирование текстовых умений у детей среднего дошкольного возраста при обучении пересказу	44
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	50
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	53
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	58

ВВЕДЕНИЕ

Детский сад призван заложить основы гармоничного развития детей, создать условия для формирования навыков грамотного письма, развитой речи. Знание родного языка создаёт условия для удачного усвоения всех учебных предметов. Без хорошего владения словом неосуществима никакая познавательная деятельность. Развитие речи в среднем дошкольном возрасте - начальный этап системы лингвистического образования и речевого развития, который обеспечивает подготовленность выпускников детского сада к начальной школе.

Занятия по развитию речи играют главную роль в реализации основополагающих целевых установок дошкольного образования: формировании основ умения обучаться и способности к организации самостоятельной деятельности, духовно-нравственных развитии и воспитании детей среднего дошкольного возраста.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования (ФГОС ДО) и закону «Об образовании в Российской Федерации»: «речевое развитие включает владение речью как средством общения и культуры; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи; развитие речевого творчества; развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха; знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы; формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте» [15, 33].

В свете сегодняшней тенденции общества к интеграции и развития общественно - политических и культурно-языковых контактов нынешней проблемой считается освоение родного языка, развитие речи ребёнка в дошкольном детстве как общей основы воспитания и общения детей.

Как говорил Эльконин Д. Б. - Изменение образа жизни ребёнка, формирование новых отношений со взрослыми и новых видов деятельности ведёт к дифференциации функций и форм речи. Появляются свежие задачи общения, которые заключаются в передаче ребёнком взрослому собственных ощущений, приобретённых вне прямого контакта с взрослыми. Появляется форма речи - сообщения в виде монолога - рассказа о пережитом и увиденном» [51, 45].

Родной язык является для дошкольников фундаментом всего процесса обучения, способом развития их мышления, воображения, интеллектуальных и творческих способностей, важнейшим каналом социализации личности.

Исследования специалистов по психологии, воспитателей, лингвистов Л. С. Выготского [6], С. Л. Рубинштейна [41], Д. Б. Эльконина [51], А. Р. Лурия [28], А. Н. Леонтьева [23, 24], М. Р. Львова [29], А. А. Пешковского [36], В. В. Виноградова [5], Е. И. Тихеевой [44], Ф. А. Сохина [42], Е. А. Аркина [1], В. В. Гербова [8, 9, 10], А. М. Леушиной [25] сделали положения для комплексного подхода к решению задач речевого развития детей.

Дошкольное детство – период, когда особенное внимание уделяется развитию у детей связной речи. Правильно организованное формирование текстовых умений окажет бесценную поддержку в работе над речевыми навыками. Развитие текстовых умений содействует обогащению словарного запаса, развитию восприятия, памяти, внимания и мышления. При этом улучшается артикуляция, усваиваются нормы построения предложений и цельного текста. Применение высокохудожественных текстов детской литературы даёт возможность качественно проводить работу по развитию «чувства языка» — внимания к лексической, грамматической и синтаксической сторонам речи, способности ценить точность в высказывании с точки зрения соответствия их языковой норме. Помимо этого, развивает в ребёнке позитивные качества личности: доброту, отзывчивость, толерантность и др.

Нельзя взглянуть другими глазами на роль родного языка, который может помочь дошкольникам осознанно принимать находящийся вокруг мир и считается средством общения. Развитие речи – это один из самых важных разделов педагогики для детей дошкольного возраста, когда совершенно все психические процессы у ребёнка формируются с непосредственным участием речи. Именно поэтому дошкольный возраст является результативным периодом в плане педагогического воздействия.

Из всего вышесказанного следует, какую роль должно занимать формирование текстовых умений в образовательном процессе и насколько имеет важное значение стремиться активизировать речевую деятельность дошкольников. Все это и определило актуальность и выбор темы выпускной квалификационной работы: «Формирование текстовых умений у детей среднего дошкольного возраста при обучении пересказу».

Цель исследования: теоретически обосновать и составить комплекс игр, направленных на формирование текстовых умений у детей среднего дошкольного возраста посредством обучения пересказу.

Объект исследования: процесс формирования текстовых умений у детей среднего дошкольного возраста.

Предмет исследования: комплекс игр, направленных на формирование текстовых умений у детей среднего дошкольного возраста при обучении пересказу.

Задачи исследования:

1. Изучить и проанализировать литературу по проблеме исследования.
2. Описать методы и приемы формирования текстовых умений у детей среднего дошкольного возраста.
3. Разработать комплекс игр, направленных на формирование текстовых умений у детей 4-5 лет.
4. Сделать выводы по результатам проделанной работы.

Методы исследования:

1. Теоретические: анализ психолого-педагогической, лингвистической и методической литературы по теме исследования.

2. Организационные: комплекс игр, направленных на формирование текстовых умений у детей 4-5 лет.

3. Эмпирические: диагностическое исследование.

4. Интерпретационные: качественный и количественный анализ полученных данных.

База исследования: исследование проводилось на базе муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 40 комбинированного вида» Золотой ключик, города Краснотурьинска. В исследовании принимали участие дети среднего дошкольного возраста в количестве 20 человек.

Структура и объём работы: работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ТЕКСТОВЫХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1. Лингвистические основы формирования текстовых умений у детей среднего дошкольного возраста

На сегодняшний день время к лингвистике текста обычно приравнивают любое лингвистическое исследование, в котором создатель обращается к тексту (в словесной или письменной форме) как главной единице человеческой коммуникации. Лингвистика текста как независимая научная дисциплина появилась на границе 60 - 70-х годов XX века.

Длительное время наиболее крупной единицей языка, привлекающей внимание лингвистов, считалось предложение. Но общение чаще всего осуществляется более крупными единицами – текстами. Понимание этого факта и устремление учёных сделать представление о языке и речи наиболее полным и совершенным привело к возникновению новой области языкознания - лингвистике текста.

В современной лингвистической литературе встречаются всевозможные описания лингвистики текста. В «Лингвистическом энциклопедическом словаре» лингвистика текста трактуется так - «направление лингвистических исследований, объектом которых являются правила построения связного текста и его смысловые категории, выражаемые по этим правилам» [26, 121].

В тексте все средства языка делаются коммуникативно важными, связанными в определённую систему, в которой любое из них наиболее всесторонне проявляет свои существенные признаки и, кроме того, открывает новые, текстообразующие функции. Из этого следует заключение:

единицы языка, объединяясь в предложения и группы предложений, формируют компоненты текста, его структурные элементы.

Объектом изучения становятся, прежде всего, типизированные выражения, извлеченные из ситуации реалистичного речевого общения, но сопоставленные с ней условно.

Категория информативности присуща тексту и является главной в ряду остальных текстовых категорий. Она высказывается в типах речи: повествования, рассуждения, описания. Темой каждого законченного текста считается информация, то есть «соотношение смыслов и сообщений, дающих определённый аспект явлений, факта, события. Это соотношение подвержено поправке по ходу продвижения текста»[17, 23].

Текст передаёт определённую очерёдность фактов, развёртывающихся во времени и пространстве по особым правилам в зависимости от содержания и типов текста.

Определение понятия текст и перечень его основных признаков представлены в научных трудах Л. М. Лосевой [27], О. Л. Нечаевой [32], И. Р. Гальперина [7].

И. Р. Гальперин считал, что текст - это творение речетворческого процесса, владеющее завершенностью, объективированное в виде письменного документа, литературно обработанное в соответствии с типом этого документа, произведение, состоящее из названия (заголовка) и ряда специальных единиц (сверхфразовых единств), соединённых разными типами лексической, грамматической, стилистической связи, имеющее определённую целенаправленность и прагматическую установку [7, 61].

В сегодняшней отечественной лингвистике текста внимание, в первую очередь, акцентируется на двух основных свойствах, которые составляют сущность текста, - на цельности и связности.

Конечно, связность и цельность (целостность) – это определения неравнозначные. «Связность обычно является условием цельности, но цельность не может полностью определиться через связность. С другой

стороны, связный текст не всегда обладает характеристикой целостности» [25, 34].

К категориям связности и цельности текста прилегают категории интеграции и завершённости. Категория интеграции связывает части текста в целях достижения его единства. Интеграция соединяет текст не линейно, а по вертикали, обеспечивая причинно-следственные взаимосвязи между его частями, выбирая те из них, которые особо существенны для передачи концептуальной позиции создателя текста.

Результат интегрирования реализуется в категории завершённости, непосредственно соотносящейся с заглавием текста. Основное свойство названия – «ограничивать текст и наделять его завершёностью» [22, 21-22].

В заглавии находит выражение тематическая сплоченность текста. Она выражается в том, что все компоненты текста прямо или опосредованно объединены с предметом речи (с темой высказывания) и с коммуникативной установкой произносящего (пишущего) - с задачей и главной мыслью высказывания.

И, наконец, любой текст, создаваемый в течении коммуникации, должен быть литературно обработан: ему необходимо придать подходящее жанровое оформление в зависимости от характера той информации, лежащей в основании его содержания (повествование, описание и рассуждение) и подходящую стилистическую окраску – в зависимости от целей и условий общения.

Определение текста, выявление его главных признаков – достаточно большая проблема в лингвистике; суждения ученых по данному вопросу значительно различаются. Над данной проблемой работали и работают такие учёные, как Л. М. Лосева [27], О. Л. Нечаева [32], В. В. Одинцов [34], И. Р. Гальперин [7] и др. Отечественными и зарубежными лингвистами предложен ряд определений текста.

Л. М. Лосева дает такое определение текста, что «текст - это сообщение в письменной форме; текст характеризуется содержательной и структурной

завершённости, в тексте выражается отношение автора к сообщаемому (авторская установка)» [27, 12].

О. Л. Нечаева [32] характеризует текст как основополагающую единицу коммуникации, средство сохранения и передачи информации, форму существования культуры, установленной исторической эпохой, отражение психологической жизни индивида и т.д.

К признакам текста по О. Л. Нечаевой относятся:

- коммуникативная целеустановка. У различных текстов она разнообразная, например, любой публицистический текст имеет коммуникативную целеустановку на влияние и убеждение, объектом которого являются самые обширные слои населения;
- объект (содержание) коммуникации;
- признаки ситуации, в рамках которой исполняется коммуникация;
- социальная характеристика участников коммуникации.

По функционально-смысловым особенностям выделяют такие коммуникативные типы речи, как повествование (показывает действие в развитии, во временной последовательности), описание (описывает бездейственные картины, представляет их детали), рассуждение (передает течение мыслей относительно предмета речи) [32, 73].

Весьма редко встречаются тексты, относящиеся лишь к одному коммуникативному типу речи. Гораздо чаще тексты комбинируют описание, речь и высказывание, и тот или иной тип является преобладающим. Тексты относятся к определённому стилю речи.

Тексты выделяют:

- разговорные (применяются в разговорной речи, очень часто существуют в устной форме; обрисовываются наличием простых по своему составу предложений и особой разговорной (а иногда и просторечной) лексикой);
- официально-деловые (применяются в официально-деловом стиле, очень часто существуют в письменной форме; обрисовываются наличием

большого числа сложных и простых осложнённых предложений, обилием именных частей речи и специфической лексикой);

- публицистические (применяются в средствах массовой информации, и их главная цель – притягивание интереса читателей или слушателей, а кроме того информирование их; присутствуют как в письменной, так и в устной форме; обрисовываются живостью, многообразием; отбор лексических средств происходит в зависимости от цели и содержания текста);

- научные (применяются в различных сферах науки; присутствуют в основном в письменной форме; обрисовываются достаточно сложной синтаксической организацией, большим количеством терминов).

Т. А. Ладыженская выделяет такие признаки текста:

1. Членимость текста - постоянный его признак, потому что текст состоит из двух и более предложений.

2. Смысловая цельность - заключается в том, что все предложения соотносятся с общей темой и подчинены доказательству какой-то ведущей мысли. Заглавие текста считается как бы свёрнутым текстом и как раз в нем отражается тема, чаще основная мысль. Как правило, текст имеет собственную композицию.

В каждом тексте выделяют следующие части:

1. Начало (вступление).

2. Основная часть.

3. Концовка.

Завершающая часть текста должна осуществлять функцию вывода и удовлетворять теме [22].

«Текст получает признание как одна из важнейших лингвистических категорий, поскольку языковая система в процессе коммуникации реализуется не в изолированном предложении, а в текстах разного типа и назначения» [30, 5].

Молодостью лингвистики текста поясняется тот факт, что определение «текст» не так давно введено в дошкольную программу. Но на сегодняшний день владение этим понятием очень важно для педагога дошкольного образовательного учреждения. «Связный текст понимается обычно как некоторая (законченная) последовательность предложений, связанных по смыслу друг с другом в рамках общего замысла автора» [27, 9].

Тексты или отрывки текстов с конкретным типовым значением составляют соответственные типы речи: рассуждение, описание состояния, описание предмета, оценка, описание места, повествование. Названные типы речи разделяются на две группы: первую составляют те, в которых находит отражение сама наша действительность: предметы, признаки, действия и так далее, а вторую те, в которой размышления человека об этой действительности: о причинах и следствиях предметов, свойств, действий, даётся их объяснение, оценка.

С точки зрения лингвистической литературы связная речь – «отрезок речи, обладающий значительной протяжённостью и расчленяющийся на более или менее законченные самостоятельные части» [4, 12].

В «Большом советском энциклопедическом словаре» высказывание рассматривается как повествовательное предложение, рассматриваемое совместно с его содержанием (смыслом) как верное или неверное. По определению, каждое высказывание имеет грамматические и логические аспекты. Грамматический аспект высказывания выражается повествовательным предложением (простым или сложным), а логический – его смыслом и истинностным значением. Высказывания, отличающиеся как грамматические предложения (например, принадлежащие различным языкам) могут формулировать одну и ту же мысль. Эту единую для грамматически различных высказываний мысль и именуют содержанием, или смыслом [3].

Следовательно, высказывание является единицей языковой коммуникации. Предложение как истинная единица общения есть синтез коррелятивных единиц языка и речи - предложения и фразы.

В лингвистическом словаре текст, трактуется как:

1) Словесное, устное или письменное произведение, которое представляет собой целостность определённого более или менее завершённого содержания (смысла) и речи, создающей и выражающей это содержание. Смысл текста – это конкретное уведомление (логическое, эмоциональное, эстетическое и иное) выраженное речью и при её участии сформированное в сознании человека. Текст как одно целое индивидуален: его можно почитать про себя или во всеуслышания, но он всегда относится к конкретному автору. Всякий текст обладает синтаксической структурой, применяет единицы языка по определённым законам, которые повторяются в текстах разной тематики, у разнообразных авторов. В основе этих правил лежит синтаксическая единица, соединяющая несколько предложений. Такую единицу именуют абзацем, строфой, синтаксическим единством, сверхфразовым единством, синтаксическим контекстом.

2) Продукт, следствие речевой деятельности, произведение речи – устное или письменное. Текст, всегда обрисовывается отнесённостью к определённому стилю: научному, публицистическому и др.

3) Продукт речи, возникающий в определённой ситуации общения, включающий, в зависимости от условий общения, ряд структурно-композиционных частей, накладывающих отпечаток на отбор языковых средств.

4) Текст нельзя сравнивать с творением литературы. Текст – это как бы языковая ткань произведения [26, 394].

По мнению Т.А.Ладыженской, текстовые умения – это умения определять тему текста, его заголовок, основную мысль, ключевые слова, начальное и завершающее предложение [22].

К текстовым умениям связной речи относятся:

- умение выявлять тему и главную мысль творимого высказывания;
- умение собирать и классифицировать материал, на основании которого будет сформировано высказывание (это умение предполагает способность обдумывать содержательный план текста);
- умение строить высказывание в некоторой композиционной форме (речевом жанре), например в жанре невыдуманного рассказа, репортажа, в виде портретных зарисовок и т. д.
- умение править, улучшать написанное (последнее причисляется к коммуникативным умениям письменной речи) [30].

Под связной речью понимают смысловые развёрнутые предложения (ряд логично сочетающихся предложений), обеспечивающих понимание. Из этого следует, что ведущей характеристикой связной речи считается её разборчивость для собеседника.

Связная речь - это единое смысловое и структурное целое, содержащее законченные отрезки, соединённые и связанные между собой темой.

Связная речь – это развёрнутое высказывание установленной темы, которое осуществляется поочередно, логично, подробно, грамматически правильно и образно.

Важнейшая функция связной речи – коммуникативная. Она исполняется в двух главных формах – диалоге и монологе.

Связанность речи в риторике – это единство логико-смысловой конструкции фразы, творимое использование специальных слов-связок: и, следовательно, затем и тому подобное. [38].

Таким образом, текст является основной единицей коммуникации, способом сохранения и передачи информации, формой существования культуры определённой исторической эпохи, отражением психической жизни человека. Он обладает рядом признаков: завершенностью, связностью, единством используемых стилистических средств, членимостью и автономностью, представлен различными функционально-смысловыми типами: повествование, описание, рассуждение – и в зависимости от условий,

в которых протекает коммуникация, имеет определённую стилистическую окраску: передаёт настроение и передаёт информацию о типичных сферах употребления языковой единицы. Высказывание, текст, связная речь и текстовые умения, умения связной речи – это совокупность тематически объединённых фрагментов речи, находящихся в тесной взаимосвязи и представляющих собой неделимое смысловое и структурное целое.

1.2. Психолого-педагогические основы формирования текстовых умений у детей среднего дошкольного возраста

В возрасте 4–5 лет быстро формируются разные психические процессы: память, внимание, восприятие и другие. Значительной особенностью считается то, что они становятся более осознанными, свободными: формируются волевые качества, которые в будущем, безусловно, понадобятся.

В возрасте 4-5 лет дети становятся способными назвать форму, на которую похож этот или другой предмет. Они могут вычленять в непростых объектах обычные формы и из обычных форм воссоздавать непростые объекты. Дети могут разделять группы предметов по сенсорному признаку - величине, цвету; отмечать такие параметры, как высота, длина и ширина. Сначала разбирать, а затем и складывать трёх составную и четырёх составную матрешку, пирамидку, соединять разрезную картинку из двух и трёх частей путем визуального соотнесения; улучшается ориентация в пространстве.

Вырастает объем памяти. Как полагал Л. С. Выготский, память становится преобладающей целью и проходит огромный путь в процессе своего развития. Ребёнок запоминает с легкостью самый различный материал. Дети запоминают 5-6 предметов или картинок. Начинает формироваться произвольное усвоение: дети могут принять задачу на запоминание, запоминают поручения взрослых, могут выучить небольшое

стихотворение. Память ребёнка, не обращая внимание на её видимое внешнее несовершенство, в действительности становится основной функцией.

В среднем дошкольном возрасте особенно свойственна наглядно-образная форма познания, описывающая качественно новый шаг в его развитии. В этом возрасте дошкольник уже может решать задачи не только в процессе практических действий с предметами, но и в уме, делая упор на свои образные представления о предметах.

Наглядно-образное познание в дошкольном детстве считается главным, и к старшему дошкольному возрасту становится более общим. Дошкольники могут воспринимать сложные схематические описания, представлять на их основе настоящую ситуацию и даже отдельно создавать такие описания. На основании образного мышления в дошкольном возрасте начинает создаваться словесно-логическое мышление, дающее возможность дошкольнику решать задачи, усваивать более трудные элементарные научные знания. Формируется предвосхищение. На основе пространственного местоположения объекта дошкольники могут сказать, что случится в результате их реакции. Однако при этом им тяжело встать на позицию противоположного наблюдателя и во внутреннем плане сделать мысленное преобразование образа.

Продолжает развиваться фантазия. Формируются такие её особенности, как оригинальность и произвольность. Примечательной особенностью дошкольников считается фантазирование. Насыщенность фантазий расширяет рамки умственных способностей детей. Дети самостоятельно сочиняют небольшую сказку на установленную тему. К 4 - 5 годам в процесс воображения развивается планирование. Дошкольник намечает один шаг собственных действий, осуществляет его, видит результат, а затем намечает следующий шаг. Следовательно, изменяется системное место воображения в общей структуре сознания дошкольника.

Ребёнок дошкольного возраста становится способен действовать в плане всеобщих представлений.

Увеличивается устойчивость внимания. Дошкольнику становится доступной сосредоточенная, интересная деятельность в ходе 15-20 минут. Он способен задерживать в памяти, при исполнении каких-либо действий, простое условие.

В данном возрасте:

- существенно увеличиваются концентрация, объём и устойчивость внимания;
 - определяются элементы произвольности в управлении вниманием на основании развития речи, познавательных интересов;
 - внимание делается опосредованным;
 - внимание объединено с интересами ребёнка к деятельности;
- возникают элементы после произвольного внимания.

Учитывая перечисленные выше возрастные качества детей 4–5 лет, педагоги дошкольных учреждений, могут организовать условия для результативной работы и гармоничного становления ребёнка.

В современных педагогических изучениях, связанных с проблемами усовершенствования функционирования педагогических систем, увеличения эффективности образовательного процесса, одним из аспектов, вызывающих максимальный интерес, считается выявление, обоснование и проверка педагогических условий, которые обеспечивают благополучие осуществляемой деятельности.

Педагоги занимают схожую со специалистами по психологии позицию, рассматривая условие как совокупность письменных природных, социальных, внешних и внутренних воздействий, оказывающих воздействие на физическое, нравственное, психическое развитие человека, его поведение, воспитание и обучение, формирование личности [37, 36].

Понятие «условие» считается общенаучным, а его основа в педагогическом аспекте может быть охарактеризована некоторыми положениями:

1. Условие представляет собой совокупность причин, обстоятельств, различных объектов и т.д.;
2. Обозначенная совокупность оказывает влияние на развитие, воспитание и обучение человека;
3. Влияние условий имеет возможность ускорять или замедлять процессы развития, воспитания и обучения, а кроме того влиять на их динамику и конечные результаты.

Создание условий для полноценного формирования речи детей предусматривает:

- создание развивающей предметно-пространственной среды; её компоненты, обеспечивающие формирование текстовых умений.

В детском саду ребёнок получает опыт эмоционально-практического общения с взрослыми и сверстниками в особо значимых для его становления сферах жизни. Способности организации и обогащения такого опыта расширяются при условии создания в группе развивающей предметно-пространственной среды. Определяющим моментом считается цель, которой следует педагогический коллектив.

Под развивающей предметно-пространственной средой следует понимать настоящую комфортную обстановку, разумно сформированную, пропитанную различными предметами и игровыми материалами [14].

В подобной среде возможно одновременное включение в разнообразную деятельность всех детей группы. Развивающая среда содействует утверждению уверенности в себе, даёт потенциал дошкольнику постигать и применять свои способности, активизирует проявление самостоятельности, инициативности, творчества.

На занятиях всех педагогов детского сада огромное внимание должно уделяться развитию словаря. Должна проводиться постоянная работа по формированию связной речи и отработке грамматических умений.

А также должна проводиться работа над звуковой культурой речи, как на занятиях, так и режимных моментах дошкольника. Необходимо соблюдение следующих задач:

1. Развитие словаря.

Расширять словарь ребёнка: закрепление, уточнение, активизация словаря через знакомство с окружающим (наблюдение, экскурсия, разглядывание предметов, картин, дидактические игры, занятия, загадки).

2. Формирование грамматической стороны речи.

Для того чтобы не было грамматических ошибок, обучать детей говорить о себе правильно. Например: «Я иду гулять» (а не Петя идёт гулять).

3. Воспитание звуковой культуры речи.

В любом слове, верно, произносить звуки точно, ясно. Развивать использования интонационных средств выразительности речи (паузы, ударения, темп).

4. Формирование разговорной (диалогической речи).

Формировать умение выстраивать диалог с сверстником, педагогом, старшим ребёнком, малышом.

5. Обучение рассказыванию – это развитие монологической речи.

6. Ознакомление с художественной литературой.

Слушать текст, понимать, отличать плохих и хороших героев, рассуждать: «Как бы я поступил...? Кто он – герой...? Какой он...? Хочу я быть таким же, как он...? Почему...?».

7. Подготовка детей к обучению грамоте.

Звуковой анализ слова: количество звуков и порядковое место всякого слога в слове.

На музыкальных занятиях нужна работа над интонационной выразительностью, точной дикцией, дыханием. Нужно повседневное проведение артикуляционной и пальчиковой гимнастики.

Изучение состояния устной связной речи детей и особенностей восприятия ими звучащей речи; оно заключается в проведении воспитателями диагностики речевого развития детей. Анализ диагностических материалов выявляет дальнейшие пути развития речевой деятельности.

Чтобы положительно повлиять на качественное и своевременное речевое развитие детей, необходима всесторонняя и тщательная проработка организационно-содержательных аспектов создания условий для полного развития речи детей, усиление её превентивных аспектов, использование педагогического потенциала специалистов МДОУ и родителей. Участие родителей в речевом воспитании детей.

Организация работы с родителями, которая направлена на формирование правильного речевого воспитания ребёнка в семье, считается важным условием при создании целостного речевого пространства в нашем детском саду. Побуждение их к деятельности по общему и речевому развитию ребенка в семье производится через:

- индивидуальные беседы с родителями по итогам обследования речи дошкольников, проводимые педагогами.
- практические советы родителям с целью совершенствования грамматической правильности речи.
- показ открытых занятий по развитию речи с целью развития речевой деятельности.
- проведение родительских собраний с целью включения родителей в педагогический процесс.

Включение родителей в воспитательный процесс считается главным условием полноценного речевого развития дошкольника. Как известно, образовательно-воспитательное воздействие включает в себя два

взаимосвязанных действия – организации всевозможных форм помощи родителям и содержательно-педагогической работы с дошкольником. Подобный подход к воспитанию детей в условиях дошкольного образовательного учреждения гарантирует непрерывность педагогического воздействия. Главным условием преемственности является установление доверительного делового контакта между семьёй и детским садом, в течение которого изменяются позиции родителей и педагогов. Ни одна, даже самая лучшая, развивающая программа не может дать полноценных результатов, если она не решается вместе с семьёй, если в дошкольном учреждении не созданы условия для привлечения родителей к участию в образовательно-воспитательном процессе [49].

Так как любой речевой навык образуется на основе развития установленной познавательной способности (ощущения, памяти, воображения, мышления) или эмоционального и волевого состояния, то и закономерности естественного процесса изучения родного языка можно определить как зависимость улучшения структуры речевых навыков от развития познавательных способностей и эмоциональной и волевой сферы ребёнка.

1.3. Методические основы формирования текстовых умений у детей среднего дошкольного возраста

1.3.1. Методы и приемы обучения детей среднего дошкольного возраста пересказу

Дошкольное детство – это период, когда особенное внимание уделяется формированию у детей связной речи. Правильно созданный пересказ окажет бесценную помощь в занятии над речевыми навыками. Обучение пересказу оказывает содействие обогащению словарного запаса, развитию восприятия, памяти, внимания, мышления. При этом улучшается произношение, усваиваются правила построения предложений и всего текста. Применение

высокохудожественных текстов детской литературы даёт возможность качественно организовывать работу по развитию «чувства языка» - интерес к лексической, грамматической и синтаксической сторонам речи, способности оценивать точность выражений с точки зрения соответствия их языковой норме.

Кроме этого, прививает в дошкольнике положительные качества личности: доброту, отзывчивость, толерантность и др.

Основы методики развития речи дошкольников установлены в работах А. М. Леушиной [25], Е. И. Тихеевой [44], А. П. Усовой [45].

Методология обучения детей дошкольного возраста пересказу основана на работах А. М. Бородич [2], В. В. Гербовой [8, 9, 10], О. С. Ушаковой [46] и др.

Пересказ литературных произведений в ДОУ это средство развития речи на базе эталона; вид занятия детей, суть которого находится в связном изложении прослушанного текста. Это более простой вид монологической речи по сравнению с рассказыванием, так как он соблюдает авторскую композицию произведения, в нем применяется готовый авторский сюжет и готовые речевые формы и приемы.

Пересказу нужно обучать детей исключительно после 5 лет, так как в это время у детей закладываются основы монологической речи. До этих лет необходимо проводить подготовительные примеры.

Уже во второй младшей группе, педагог обучает детей наблюдать за развитием действия в сказке, рассказе: называть героев произведения и сочувствовать героям прочитанных сказок. Речевая деятельность детей, объединенная с пересказом, выступает, прежде всего, в форме ответов на вопросы.

Можно помимо прочего привлекать детей к общему пересказу с педагогом, побуждая проговорить отдельные слова или предложения (при повторном рассказывании педагогом сказки). Эта работа проводится на занятиях по ознакомлению с художественной литературой.

Начиная со средней группы, ведутся специально созданные занятия по пересказыванию. Пересказ считается новым видом речевой деятельности. В связи с этим важно вызвать у дошкольников усиленный интерес к пересказыванию, поощрять проявления активности и самостоятельности. Очень важно учитывать необыкновенности детского восприятия литературно-художественных произведений, а так же необыкновенности процессов мышления, речи, уровень развития внимания. На самых первых занятиях дошкольникам делают предложение пересказывать сказки, хорошо известные им ранее, а на следующих - новые, только что прослушанные ими тексты. Для того чтобы понять литературное произведение и отобразить его в пересказе, дети 4-5 лет нуждаются в помощи педагога. Детям сложно самим понять суть изображённых событий, проследить логическую связь между частями рассказа или сказки. Вследствие чего в речи дошкольников возникают пропуски, искажения, перестановки материала, и тогда пересказ не будет подходить по содержанию и структуре оригинала. Дошкольник еще не умеет собственными силами вычленять образные изображения, сравнения и опускает их.

Дети 5-6 лет при пересказе литературных произведений могут показать большую, чем младшие дошкольники, самостоятельность и энергичность. В данном возрасте улучшается процесс восприятия и эмоционального изучения художественных произведений. Дети подготовительных групп свободнее разбираются в литературном материале, у них становится большой словарный запас, усиливается языковое чутьё, внимание и интерес к образному слову. Увеличивается также роль произвольно-волевых действий - дошкольники прибавляют усилия, для того чтоб лучше всех запомнить и точнее воспроизвести прочитанное педагогом произведение. Дошкольники могут использовать личные, удачно обнаруженные образные выражения, которые лексически и синтаксически близки к языку художественного произведения. Сказки и рассказы, предлагаемые для пересказа в старшей

группе, несколько труднее по своей структуре, языковому материалу и количеству действующих лиц, чем тексты для средней группы [20].

В подготовительной к школе группе на занятиях по пересказу закрепляют и улучшают речевые умения и навыки, приобретенные детьми в старшей группе. Дети продолжают учиться высказывать мысли связно, последовательно, досконально, без искажения, пропусков, повторений. Улучшаются умения детей эмоционально, с разнообразными интонациями воспроизводить диалоги действующих лиц, применять в пересказах смысловые ударения, паузы, некоторые художественные средства, свойственные для сказок (зачин, повторы и т.д.). Дошкольники обучаются рассказывать не торопясь, достаточно громко, без усилия. Увеличивается самостоятельность детей [20].

Пересказ не самоцель, а возможность речевого развития дошкольников, именно поэтому существуют некоторые требования к литературному тексту для пересказа, суть которых состоит в следующем:

- легкодоступное, понятное детям содержание;
- многообразность жанров;
- четкая композиция;
- простой и грамотный язык с использованием различных языковых средств;
- ограниченный объем.

Кроме этого, любое произведение должно обучить чему-то нужному, воспитывать в ребенке положительные черты личности (доброту, отзывчивость, толерантность) [2].

Уместно для пересказа применять несколько жанров: рассказ и описание, народную и авторскую сказку. Сказки можно выбирать разные: короткие («Лиса и кувшин») и длинные («Гуси-лебеди») – у каждой свои характерные черты и свои возможности воспитательного воздействия [21].

Стихотворение не годится для пересказа: не следует нарушать единство формы и содержания, развивать невнимательность к поэтической форме. Это

подтверждают многочисленные изучения (исследования). Методика показывает, что дети стараются рассказать стихотворный текст наизусть.

Дошкольники с восторгом пересказывают литературное произведение, если рассказ их увлекает, вызывает мощные переживания, делается им близким, даже если содержание и не имеет отношение к их конкретной методике. Таким образом, для пересказа лучше выбирать тексты, связанные с обычными для детей ситуациями, или такие, которые могут активизировать их фантазию и оказать влияние на чувства. При этом работа фантазии должна опираться на будущие у дошкольников представления и простейшие понятия [21].

Дошкольникам легче понять рассказ, если он построен следующим образом, что между его частями отслеживается логическая связь, одна часть подводит к другой и объясняет её, а лишние подробности не препятствуют понятию главного в произведении.

Язык произведений, которые педагоги читают и предлагают для пересказа детям, должен быть для них примером. Весьма, оптимальны в этом смысле произведения Л. Н. Толстого, К. Д. Ушинского. Рассказы Л. Н. Толстого весьма подходят для пересказа еще и потому, что их язык усложняется последовательно: текст рассказов для малышей гораздо проще, предложения короче, чем в таких произведениях, как «Косточка», «Лев и собачка» и др. Разрешено также пользоваться произведениями В. Осеевой, В. Бианки, М. Пришвина [21].

Необходимо также обратить внимание на грамматическую структуру избираемого для пересказа произведения. Дошкольникам еще недостижимы трудные и длительные, предложения, причастные и деепричастные обороты, вводные предложения, сложные метафоры. Следовательно, для пересказа подходящие рассказы в прозе, легкодоступные дошкольнику по содержанию, языку и грамматической структуре.

Очень труден для детей подобный тип речи, как описание. Зачастую старшие дошкольники принимают за пересказ с завязки, опуская

различного рода описания. Это говорит о том, что в памяти детей ярче хранится то, что сильнее задело их чувства. Это нисколько не противоречит тому, что дети, если в их представлениях имеется блестящий образ, иногда дополняют свой пересказ отображением, которого может и не быть, например, в сказке. В ходе наблюдений оказалось, что если у детей есть понятие о предмете или явлении, описываемом в рассказе, то они без помехи и с заинтересованностью дают его описание. Если же внимание дошкольников направленно на сюжет, то они пропускают описательные места. Таким образом, для пересказа надо предлагать такие произведения, в которых описания не сходятся с моментом исключительно сильного сюжетного напряжения [40].

В теоретической и методической литературе условия к объему текстов для пересказа противоречивы. Многие исследователи детской речи считают, что главное не размер, а содержание и строение рассказа. Другие делают предложение давать детям для пересказа лишь короткие произведения. При выборе литературных текстов для пересказа необходимо, первоначально принимать во внимание их содержание, доступность, динамичность и эмоциональность. При этом в свою очередь важно помнить, что размер произведения оказывает влияние на восприятие, усвояемость и качество пересказа. Касательно этого параметра произведения, отбираемого для пересказа, нужно учесть следующее:

- в случае если пересказ проводился уже в средней группе, то в старшей группе во втором полугодии дети после повторного чтения педагогом произведения могут безошибочно, поочередно и довольно всесторонне описать продолжительный рассказ или сказку без дополнительных вопросов педагога;

- в начале работы качество детских пересказов зависит от объема произведения. Как демонстрирует практика, из равносильных по сложности и динамичности произведений дети пересказывают безошибочно точно и полно, чем длинные [11].

Следовательно, работа по обучению пересказу должна проводиться регулярно (примерно 1–2 раза в месяц как часть занятия). Начинать необходимо с кратких сказок и рассказов, потому что их ребёнок пересказывает более уверенно.

Также не следует требовать от детей рассказать произведение сразу после его прочтения педагогом. Детей очень важно подготовить к данному виду деятельности.

Разработка занятия определяется многообразием его задач.

Нужно запомнить, что оценка творческой художественной деятельности, какой считается пересказ, обязана быть исключительно тактичной, допускающей изменчивость выполнения. Следует порекомендовать детям благоприятные формулировки их оценочных суждений: «Мне, пожалуй...», «Я рекомендую Серёже...», «А возможно, лучше...».

Остановимся детальнее на способах обучения детей пересказу.

Способы, способствующие совершенствованию детских пересказов:

- для достижения связности и гладкости пересказов в наибольшей степени уместен подсказ слова или фразы педагогом. На первичных ступенях обучения практикуется объединенный пересказ педагога и ребёнка (оговаривание ребёнком начатой фразы, поочередное проговаривание поочередных предложений), а также отраженный пересказ (повторение ребёнком произнесенного педагогом, особенно изначальных фраз). Кстати, и в уверенном пересказе подсказ полезен для незамедлительного исправления грамматической или смысловой ошибки ребёнка.

- в тех случаях, когда произведение распределяется на логические части и достаточно длинно (сказки «Теремок», «На машине» Н. Павловой и др.), применяется пересказ по частям, притом сменой сочинителей управляет педагог, останавливая ребёнка по завершению части и временами выделяя это обстоятельство.

- если в произведении есть беседа, то на подмогу педагогу, в особенности в деле формирования выразительности детской речи, наступает пересказ по ролям (в лицах).

- в старших группах вероятны способы передачи текста от основного лица или разнообразных его героев, а также разработка пересказа по аналогии с прочитанным, с подключением другого героя. Хотелось бы выделить необходимость в особенности тактичного, благоразумного внедрения этих приемов, бережного взаимоотношения к авторскому тексту, особенно классическому, не приспособленному. Тренировочные синтаксические упражнения детей в переделке прямой и косвенной речи более уместны на дидактических, тренировочных текстах.

- игровые приёмы [43].

Из вышесказанного следует, что на занятиях по обучению пересказу применяются различные методические приёмы: осмысленное, чувствительное восприятие детьми литературного материала, обеспечивающие педагогическое управление самим действием пересказывания и наконец, обеспечивающие анализ и оценку речевой деятельности детей.

1.3.2. Анализ современных образовательных программ дошкольного образования и методических пособий с точки зрения возможности формирования текстовых умений у детей 4-5 лет

Модернизация системы дошкольного образования в условиях реализации Федеральных государственных образовательных стандартов предъявляет огромные требования к речевой коммуникации, как педагога, так и дошкольника.

Задачи развития речи осуществляются в программах, которые назначают объём речевых способностей и умений, требования к речи детей в

разных возрастных группах, а основной уровень речевого развития по завершении ДОО.

Единым для вариативных программ считается то, что в них специально выделены вопросы, посвящённые совершенствованию связной речи детей, формированию благоприятной речевой среды, целенаправленному развитию речевых умений [11, 122].

Рассмотрим, в какой мере в сегодняшних программах для дошкольных образовательных учреждений отображены основные требования и критерии к уровню речевого развития у дошкольников.

Детский сад, в котором осуществлялось диагностическое исследование, работает по программе дошкольного образования «От рождения до школы» под редакцией Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой [39]. Программа включает в себя такой раздел по развитию текстовых умений, как «Развитие речи детей».

В данном разделе большое внимание уделено развитию связной речи. Сформулированы задачи по совершенствованию диалогической речи. Также прописаны задачи совершенствования монологической речи: составлять рассказ по картине, сделанной ребёнком с применением раздаточного дидактического материала; совершенствовать детей в умении пересказывать в особенности выразительные и действующие отрывки из сказок. В разделе приобщение к художественной литературе сформированы требования, продолжать, приучать дошкольников слушать сказки, рассказы, стихотворения, удерживать в памяти не очень большие и несложные по содержанию считалки; правильно принимать содержание произведения, сопереживать его героям, поддерживать внимание и интерес к слову в литературном произведении.

Продолжается работа по формированию внимания к книге: представлять заинтересованности детей иллюстрированные издания известных произведений, объяснять, как актуальны в книге рисунки; демонстрировать, как много увлекательного можно узнать, внимательно

разглядывая книжные иллюстрации, знакомить с книжками, оформленными Ю. Васнецовым, Е. Рачевым, Е. Чарушиным. В разделе предлагается знакомить детей с русским фольклором и фольклором народов мира, с творениями поэтов и писателей России и разных стран.

Представлены произведения для заучивания наизусть. Литература для чтения детям представлена такими произведениями, как «Наш козел...», «Зайчишка – трусишка», «Дон! Дон! Дон!», «Гуси, вы гуси...», «Про Иванушку-дурачка», обр. М. Горького; «Война грибов с ягодами», обр. В. Даля; «Сестрица Алёнушка и братец Иванушка», обр. А. Н. Толстого; «Три поросёнка», пер. с англ. С. Михалкова; «Заяц и ёж», из сказок братьев Гримм перевод с немецкого А. Введенского; «Красная Шапочка», из сказок Ш. Перро пер. с франц. Т. Габбе; «Листопад» (отрывок), И. Бунин; А. Майков «Осенние листья по ветру кружат...»; А. Пушкин «Уж небо осенью дышало...» (из романа «Евгений Онегин»); А. Введенский «О девочке Маше, о собачке Петушке и о кошке Ниточке» (главы из книги); М. Зощенко «Показательный ребёнок»; К. Ушинский «Бодливая корова»; М. Горький «Воробышко»; В. Осеева «Волшебная иголочка»; Р. Сеф «Сказка о кругленьких и длинненьких человечках»; Л. Толстой «Отец приказал сыновьям...»; А. Милн «Винни - пух и все-все-все» (главы из книги), пер. с англ. Б. Заходера; Э. Блайтон «Знаменитый утёнок Тим» (главы из книги), пер. с англ. Э. Паперной.

Для заучивания наизусть вошли такие произведения, как «Дед хотел уху сварить...», «Ножки, ножки, где вы были?», рус. нар. песенки; А. Пушкин «Ветер, ветер! Ты могуч...» (из «Сказки о мёртвой царевне и о семи богатырях»); «Купите лук...», шотл. нар. песенка, пер. И. Токмаковой и др. [39, 280-282].

На равных правах с преимуществом в программе наблюдается и перспективность развития речи дошкольников. Это значит, что на любом этапе обучения формируются основы того, что будет сформировано на последующем этапе.

Проанализировав программу дошкольного образования «От рождения до школы» под редакцией Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой возможно сделать вывод, что программа учитывает формирование таких текстовых умений, как становление связной речи, монологической и диалогической, рассказывание по картине, пересказ литературных произведений.

В программе «Детство» под редакцией Т. И. Бабаевой, А. Г. Гогоберидзе, З. А. Михайловой [13] выделены особые разделы, посвящённые задачам и содержанию развития речи дошкольников и ознакомлению с художественной литературой: «Развиваем речь детей», «Ребёнок и книга». Эти разделы хранят общепринятые задачи, среди которых – основание грамматической и звуковой культуры речи. Программу выделяет то, что в конце разделов предлагаются аспекты для оценки уровня речевого развития. Очень важно, что в программе отчетливо выделены (в виде отдельных главок) и насыщено назначены речевые умения в разных видах деятельности. Усвоение задач литературного развития образовательной области «Развитие речи» по направлению «Чтение художественной литературы» осуществляется в коллективных видах детской деятельности (развивающих проблемно-речевых и творческо-игровых ситуациях на основе художественного текста, а также литературных развлечений и театрализованных игр). В середине литературно-речевого развития в расположении детей не более 10 книг (программные и внепрограммные произведения, например, природоведческого, познавательного характера), где дети знакомятся не только с произведениями литературы, но и с иллюстрациями известных художников.

При формировании текстовых умений детей активизируют к применению объяснительной речи и речи - подтверждения, пересказу литературных произведений, составлению рассказов на наглядной основе и без неё. Авторы программы, выделяют различные виды рассказов: рассказывание по картине, из личного опыта, творческое рассказывание.

Определяют соответствующие им речевые умения. При пересказе первый раз услышанных произведений внимание обращается на поочередное изложение текста по иллюстрациям, вербальному выражению отношения к героям и событиям. При обучении 5-летних детей рассказыванию по картине формируется умение разъяснять происходящее, устанавливать отношения между предложениями, определять время и место событий, их причины. Для соединения творческих рассказов (по аналогии, по игрушкам, придумывания конца) предлагается учить детей подбирать содержание в соответствии с темой, определять логику частей повествования [13, 169].

В вариативной программе «Детство» особенно интересными и полезными представляются определенные и доступно изложенные главные показатели развития речи ребёнка старшего дошкольного возраста, на основе которых и родители, и воспитатели имеют возможность корректировать развитие ребёнка до поступления в школу. Формулирование речевых умений, которыми должны овладеть дети на каждом возрастном этапе, является одним из достоинств программы.

В программе подробно раскрывается мастерство построения смысловой структуры, соответствующей любому из предложенных типов высказывания (фантазирование описательных и сюжетных рассказов, сказочных историй), лексико-грамматического оформления изложения, выделяется творческий аспект в изучении связной речи (переделка содержания литературного образца, выражение своего взаимоотношения к информации при помощи личных лексических средств, синтаксических конструкций) [13, 107].

Литература для чтения детям: «Вдоль по реченька лебёдушка плывёт», «Дождик, дождик, веселей», «Зеленейся, зеленейся...», «Иван, Иван...», «Идёт Вежливый Кот - воркот», «Котофей Котофеевич», «Василиса Прекрасная», «Иван Царевич и серый волк», «Кощей Бессмертный», «Кто сшил Мороз», «Солнце и ветер», «Лиса и кувшин», «Морозко», «Никита Кожемяка», «По щучьему велению», «Умный мужик», «Каша из топора», «Солдатская

загадка», «Веснянка» (укр.), «Гречку мыли» (лит.), «Дом, который построил Джек» (англ., пер. С. Маршака), «Друг за дружкой...» (укр.), «Енот и опоссум» (амер.), «Айюга» (нан.), «Видеку рубашку» (славен.), «Голубая птица» (туркм.), «Гора смешливая, справедливая» (вьет.), «Дерево - краса, живая вода и правдивая птица» (слов.), «Добрый крестьянин» (яп.), «Золотая ладья» (слов.), «Златовласа» (чеш., пер. К. Паустовского); Я. Аким «Апрель», «Осень», «Мой верный чиж», «Жадина»; К. Бальмонт «Снежинка», «Золотая рыбка», «Осень»; С. Есенин «С добрым утром», «Поёт зима — аукает...», «Берёза»; Е. Благинина «Одуванчик», «Черёмуха», «Родина», «Посидим в тишине», «Шинель»; П. Воронько «Лучше нет родного края», «Родина»; А. Барто «Помошница», «Уехали»; А. Введенский «Загадка»; П. Ершов «Конёк-Горбунок»; Л. Квитко «Бабушкины руки», «Кисонька»; С. Вангели «Парта Гугуцел» (пер. с молд. В. Берестова); О. Вацietис «Где живёт зима летом?» (пер. с лат. И. Токмаковой); Ю. Ванаг «Большие дела маленького Микиня» (пер. с лит. Д. Нагишкина и И. Соколовой); Г. Виеру «Мамин день» (пер. с молд. Я. Акима); А. Пушкин «Сказка о царе Салтане, о сыне его славном и могучем богатыре Гвидоне Салтановиче и о прекрасной царевне Лебеди», «Сказка о мёртвой царевне и семи богатырях», «Сказка о рыбаке и рыбке»; К. И. Чуковский «Приключения Бибигона», «Тараканище»; Бианки «Молодая ворона», «Синичкин календарь», «Сова»; М. Горький «Воробышко»; бр. Гримм «Бременские музыканты»; С. Аксаков «Аленький цветочек»; Т. Александрова «Домовёнок Кузька»; Г.-Х. Андерсен «Дюймовочка», «Снежная Королева»; П. Бажов «Голубая змейка», «Серебряное копытце»; В. Гауф «Маленький Мук»; А. Милн «Винни-Пух и все-все-все»; Н. Носов «Незнайка в Солнечном городе», «Незнайка на Луне» и др.

Проанализировав программу «Детство» под редакцией Т. И. Бабаевой, можно сделать вывод, что программа предусматривает формирование таких же текстовых умений, как и программа М. А. Васильевой.

Таким образом, разработчики программ огромное внимание направляют на то, что изучение абсолютно всеми сторонами речи, развитие

языковых способностей считается стержнем полного формирования личности дошкольника. Данный подход представляет, обеспеченные возможности для решения задач умственного, эстетического и нравственного воспитания у дошкольников.

ГЛАВА 2. ОПИСАНИЕ ПРОЕКТИРОВОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ, НАПРАВЛЕННОЙ НА ФОРМИРОВАНИЕ ТЕКСТОВЫХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

2.1. Диагностика сформированности текстовых умений у детей среднего дошкольного возраста

Опытная работа проводилась на базе муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 40 комбинированного вида» городского округа Краснотурьинск.

Целью нашей работы являлось определение сформированности текстовых умений у детей среднего дошкольного возраста.

Для диагностирования сформированности текстовых умений детей дошкольного возраста использовалась серия заданий.

Организация исследования: в исследование было включено 20 воспитанников среднего дошкольного возраста.

Задачи:

- подобрать диагностический инструментарий для определения уровня сформированности текстовых умений у детей среднего дошкольного возраста;
- изучить уровень текстовых умений у детей среднего дошкольного возраста;
- произвести качественный и количественный анализ полученных данных.

Исследование проводилось индивидуально, с каждым дошкольником данной группы. Мы остановили свой выбор на методике диагностирования сформированности текстовых умений дошкольников В. П. Глухова [12]. Методика В. П. Глухова состоит из нескольких этапов и рассматривает систему обучения детей рассказыванию. К речевым произведениям,

помогающим детям осваивать связную речь, можно отнести составление высказываний по наглядному восприятию, пересказ прослушанного текста, составление рассказа-описания, рассказывание с элементами творчества.

В целях комплексного исследования текстовых умений дошкольников применялись серии заданий, которые содержат:

- пересказ знакомой сказки или короткого рассказа;
- составление рассказа по серии сюжетных картинок;
- сочинение рассказа на основе личного опыта.

Комплексное обследование позволяет получить целостную оценку речевой способности дошкольника в разных формах речевых высказываний - от элементарных (составление фразы) до достаточно сложных (составление рассказов с элементами творчества). При этом учитываются характерные особенности и недостатки в построении раскрытых высказываний.

За выполнение задания присуждались баллы. При их суммировании определяется уровень речевого развития ребенка:

- I уровень – высокий – 7-9 баллов;
- II уровень – средний – 4-6 баллов;
- III уровень – низкий – 0-3 баллов.

При оценке выполнения заданий на составление разнообразных видов рассказа учитываются данные, характеризующие уровень овладения дошкольниками текстовыми умениями. Определяются: степень самостоятельности при выполнении заданий, объем рассказа, состоящий из 3-4 предложений, связность, логичность и полнота изложения; смысловое соотношение теме текста. При затруднениях (долгая пауза, перерыв в рассказе и др.) дошкольникам оказывается помощь в виде поочередного использования побуждающих, наводящих и уточняющих вопросов педагога.

Пересказ знакомой сказки или короткого рассказа оценивался следующим образом:

1) 3 балла – высокий уровень: пересказ составлен самостоятельно ребенком, без нарушения лексико-грамматических норм; целиком

сообщается содержание текста, соблюдаются логичность и последовательность изложения; используются разнообразные языковые средства в соответствии с текстом произведения (3 балла);

2) 2 балла – средний уровень: изложения, составленные ребенком с небольшой поддержкой педагога (побуждение, стимулирующие вопросы); в основном соблюдаются грамматические мерки; отмечаются единичные нарушения связного воспроизведения текста, единичные случаи поиска слов, лишение художественно-стилистических элементов, слабая развернутость высказывания (2 балла);

3) 1 балл – низкий уровень: пересказ составленный ребенком с поддержкой педагога (акцентирование интереса на элементах сюжета, подсказки, наводящие вопросы); замечаются пропуск частей текста без искажения смысла, бедность и монотонность применяемых языковых средств, нарушения структуры предложений, повторы (1 балл).

Рассказ по серии сюжетных картин:

1) 3 балла – высокий уровень: без помощи кого либо ребенком разложены иллюстрации и составлен рассказ; содержит все без исключения смысловые звенья, установлены кратковременные и причинно-следственные связи между событиями; рассказ оформлен грамматически четко с соответственным применением лексических средств (3 балла).

2) 2 балла – средний уровень: картинки разложены с побудительной помощью, рассказ ребенка составлен самостоятельно без аграмматизмов; разрешаются нерезко выраженные нарушения связности и плавности рассказа, недостаточная развернутость картины, одиночные случаи поиска слов (2 балла).

3) 1 балл – низкий уровень: раскладывание картинок и составление рассказа ребенком с побудительной помощью педагога; встречаются аграмматизмы, отдалённые словесные замены, выпадение смысловых звеньев, искривление смысла; последовательность рассказа нарушена (1 балл).

Сочинение рассказа на основе личного опыта:

1) 3 балла – высокий уровень: самостоятельная реализация собственного, соответствующего теме, замысла в развернутом и законченном повествовании. Рассказ ребенка включает в себя логически построенные смысловые единицы, между ними имеются связующие звенья, нет трудностей переключения;

2) 2 балла – средний уровень: с целью развития плана потребовалось несколько вопросов педагога, рассказ ребенка соответствует теме или собственный замысел оформлен, мало подробно и целостно. Малая последовательность в изложении или отсутствие связующих элементов;

3) 1 балл – низкий уровень: отсутствие замысла и связности в изложении даже в условиях помощи педагога. Неосуществимость самостоятельного построения складного текста, повествование детей вынашивает вид обычного перечисления или состоит из речевых штампов.

Для первого задания была использована знакомая детям сказка «Курочка Ряба». Сказка прочитывалась несколько раз, при исследовании составленных пересказов особое внимание обращалось на объем и последовательность передачи содержания текста, наличие или отсутствие смысловых пропусков, возобновлений, выполнение закономерной очередности изложения, а кроме того наличие смысловой и синтаксической связи между предложениями, частями сказки и др.

Для второго задания применялась серия из четырех иллюстраций по сюжетам Н. Радлова «Ежик и яблоки». Картинки в нужной последовательности размещались перед дошкольником, и давалось время, чтобы их внимательно проанализировать и усвоить. При затруднениях, помимо наводящих вопросов, использовалось жестовое указание на подходящую картинку или конкретную деталь. Помимо всеобщих критериев оценки, брались во внимание данные, определяемые спецификой этого вида рассказывания: смысловое соответствие содержания рассказа

представленного на картинках; соблюдение закономерной связи между иллюстрациями - эпизодами.

Цель третьего задания – выявить уровень связной монологической речи при передаче своих жизненных воспоминаний. Дошкольнику предлагалось составить рассказ на придуманную им же тему, связанную с нахождением в детском саду («На нашем участке», «Игры на детской площадке», «В нашей группе», «Как я провел выходной день»).

Дается небольшой план из нескольких вопросов. Так, при составлении рассказа «В нашей группе» предлагается рассказать:

- что находится в группе;
- чем занимаются в группе дети;
- в какие игры они играют;
- назвать свои любимые игры и игрушки.

После этого дошкольники составляют рассказ по отдельным участкам, перед каждым из которых вопросы повторяются.

При анализе выполнения задания обращалось внимание на особенности фразовой речи, употребляемой дошкольниками при составлении рассказа без наглядной и текстовой опоры. Учитывалась степень информативности рассказа, определяемая количеством значимых элементов, несущих ту или иную информацию по выбранной теме. Установление количества простых названий предмета или действия и их развернутого описания позволяет оценить, насколько всесторонне отражена дошкольником тема рассказа.

Такое комплексное обследование текстовых умений дает действительную оценку речевым умениям ребенка в различных формах речевых высказываний.

Полученные данные записаны в таблицу 1.

Таблица 1

Данные изучения уровня сформированности текстовых умений
у детей среднего дошкольного возраста

№	Имя Ребенка	Пересказ	Рассказ по серии картинок	Рассказ на основе личного опыта	Уровень развития
1	Анна А.	1	1	1	низкий
2	Максим А.	2	3	3	высокий
3	Олеся Б.	2	1	3	средний
4	Каролина Б.	2	2	2	средний
5	Дарья Б.	2	2	2	средний
6	Данил Г.	1	1	1	низкий
7	Степан И.	3	2	1	средний
8	Артем Л.	1	1	1	низкий
9	София М.	2	2	2	средний
10	Александра М.	2	2	2	средний
11	Вадим К.	1	1	1	низкий
12	Рома К.	1	1	1	низкий
13	Настя М.	3	3	3	высокий
14	Юля К.	1	2	2	средний
15	Лиза А.	2	1	2	средний
16	Дима Д.	1	1	1	низкий
17	Олег Л.	1	1	1	низкий
18	Диана А.	2	3	1	средний
19	Даша Т.	1	1	1	низкий
20	Миша П.	1	1	1	средний

Таблица 2

Результаты диагностики сформированности текстовых умений детей
среднего дошкольного возраста в процентах

Уровни развития					
низкий		средний		высокий	
Количество детей	%	Количество детей	%	Количество детей	%
8	40	10	50	2	10

Наглядно покажем уровни сформированности текстовых умений детей среднего дошкольного возраста (Рис. 1).

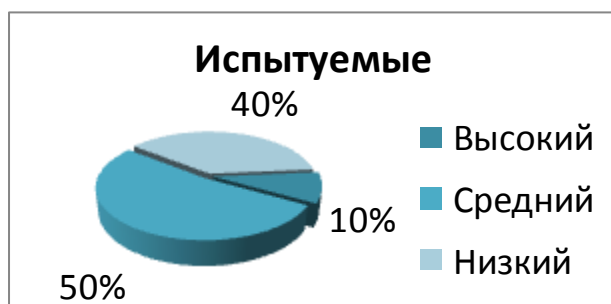


Рис. 1 Уровни сформированности текстовых умений у детей среднего дошкольного возраста.

Вывод по исследованию:

Исследование показало, что 10% (Максим А., Настя М.) проявили высокий уровень сформированности текстовых умений. Дети во время обследования самостоятельно составили рассказ по серии сюжетных картинок и абсолютно точно передали содержание текста, соблюдалась связность и логичность изложения. Применялись всевозможные языковые средства в соответствии с текстом произведения. При пересказе в основном соблюдались грамматические нормы родного языка.

Пример рассказа:

«Ежик гулял по полянке и увидел много яблок. Стал думать, как их забрать домой. Залез на дерево и решил спрыгнуть, прямо, на яблоки колючками. Прыгнув, все яблоки оказались на колючках у ежика. Он радостный побежал домой к маме».

При составлении рассказа был составлен рассказ по сказке «Курочка ряба». Достаточно полно и правильно отображающий изображенный сюжет. Соблюдается поочередность в передаче событий и связь между отрывками сказки. Рассказ выстроен в соответствии с грамматическими нормами языка и с учетом возраста дошкольника.

Пример рассказа сказки:

«Жили - были дед и баба и была у них курочка ряба. (ко – ко - ко). Однажды курочка снесла яичко, не простое, а золотое. Стали бить дед с бабой, дед бил - бил не разбил, баба била - била не разбила. Вдруг мышка бежала хвостиком оп, махнула и скорлупа разбилась. Плачет дед, плачет

баба, курочка кудахчет (ко – ко - ко). Не плачь дед, не плачь баба, я снесу вам яичко не золотое, а простое. Вот и сказки конец, а кто слушал молодец».

50% (Олеся Б., Каролина Б., Дарья Б, Степан И., Софья М., Александра М., Юля К., Лиза А., Диана А., Миша П) дети имеют средний уровень развития текстовых умений. В целом наблюдаются грамматические нормы, недостаточная развернутость высказывания. Пересказ текста составлен с некоторой помощью педагога (задавались стимулирующие вопросы). Полностью передавали содержание текста. Отмечались отдельные нарушения связного воспроизведения текста, у Миши П. отсутствовали художественно - стилистические элементы. Степан И. и Юля К. допускали единичные нарушения структуры предложений.

Пример рассказа «Наша группа»:

«Я Степа, а это моя группа, здесь мы играем машинками, здесь играют девочки куклами. Это наша спальня, где мы спим. Там у нас раздевалка, там шкафы с нашей одеждой. Здесь у нас столы, за которыми мы кушаем и играем».

При составлении рассказа по сказке большинству детей задавались стимулирующие вопросы с указаниями на картинку. Олеся Б. и Каролина Б. достаточно полно воспроизвела содержание картинок. Софья М. пропустила отдельные моменты действия, в целом не нарушающие смыслового соответствия рассказа представившему сюжету. Дети составили рассказ по сказке в соответствии с вопросным планом задания. Отмечались нарушения в построении фраз, в употреблении глагольных форм и т.д.

Пример рассказа сказки:

«Была у них курочка ряба. Дед бил - бил не разбил, баба била - била не разбила. Бежала мышка хвостиком махнула и убежала мышка. Плачет дед, плачет баба, плачет курочка. Не плачь дед, не плачь баба, я снесу вам яичко не золотое, а простое».

40% (Анна А., Данил Г, Вадим К., Рома К., Дима Д., Олег Л., Даша Т., Артем Л.) имеют невысокий уровень развития текстовых умений. У детей

отмечается недостаток самостоятельности в составлении рассказов, нарушена логическая последовательность в речи. Дима Д. и Олег Л. допускали смысловые пропуски, делали продолжительные паузы на границах фраз. Даша Т. и Данил Г. при пересказе использовали повторные наводящие вопросы. Отмечались пробелы частей текста без искажения смысла, бедность и однообразие применяемых языковых средств, нарушения структуры предложений, повторы. Рассказ по серии сюжетных картинок составлен с применением наводящих вопросов педагогом и указаний на подходящую картину или ее конкретную деталь.

Пример рассказа:

«Ежик стоит возле дерева. Яблоки лежат на траве. Залез на дерево и упал вниз. Взял яблоки и ушел».

При составлении рассказа знакомой сказки дети отразили не все вопросы задания. Отсутствие замысла и связности в изложении даже в условиях поддержки. Невыполнимость самостоятельного построения связного текста. Единичные его фрагменты предполагают собой простой перебор (называние) предметов и действий. Информативность рассказа бедна. В значительной части фрагментов нарушена связность рассказа.

Пример рассказа сказки:

«Была жила баба с дедом и была у них курочка ряба. Снесла она яичко, золотое. Стали бить его били, били, не разбили. Пришла мышка и разбила. Плачет дед с бабой, курочка говорит, не плачьте, я вам снесу яичко не простое, а золотое».

Диагностика выявила достаточно невысокий уровень текстовых умений, используемый дошкольниками (объем, структура фраз, бедность языковых средств). При составлении рассказа по серии картинок, несмотря на подготовительный разбор содержания каждой из четырех картинок с разъяснением значения отдельных существенных деталей изображенной обстановки, составление связного самостоятельного рассказа оказалось трудно допустимым практически для всех детей. Требовалась помощь:

дополнительные вопросы, указание на подходящую картинку или определённую деталь. Практически для всех детей были свойственны затруднения при переходе от одной картинке к другой (пауза в повествовании, помеха в самостоятельном продолжении рассказа). Объединяя данный материал по изучению состояния связной речи, можно сделать следующие выводы:

- дети испытывают существенные затруднения в овладении ведущими видами связной монологической речи: пересказом; составлением рассказа по серии сюжетных картинок с расположением их заранее в очерёдности сюжета; составлением рассказа с опорой на данный материал и самостоятельно узнаванием текстового сообщения.

Таким образом, анализ проведённых диагностик, даёт возможность сделать вывод о том, что дошкольники имеют ряд проблем, а именно: существенно скуден словарный запас, дети недостаточно используют в речи распространённые предложения, в речи отсутствуют слова обстоятельства, определения, значительному числу наблюдаемых характерно применение простых форм предложений, при рассказывании прибегают к помощи педагога, что говорит о необходимости в более полной мере устремить процесс развития дошкольника именно в русло развития умения правильно говорить, рассказывать.

2.2. Комплекс игр, направленных на формирование текстовых умений у детей среднего дошкольного возраста при обучении пересказу

На основании результатов была подобрана тематика и разработано содержание занятий, направленных на формирование текстовых умений у детей средней группы.

Целенаправленное формирование текстовых умений имеет главное значение в общей системе педагогической работы с дошкольниками. Это определяется, прежде всего, основной ролью связной речи в обучении

дошкольников как старшего дошкольного, так и в особенности школьного возраста. Развитие текстовых умений у детей в ДООУ осуществляется как в процессе всевозможной практической деятельности при проведении игр, режимных моментов, наблюдений за окружающими и др., так и на занятиях. В программе воспитания и обучения дошкольников приводятся рекомендации по выработыванию текстовых умений дошкольников в соответствии с периодами обучения.

Принимая во внимание выше изложенное, мы проверили все применяемые при обучении дошкольников виды самостоятельного рассказывания. Потом отобрали те из них, в которых в максимальной степени содержатся оба обозначенных фактора, и разместили виды рассказывания в порядке поэтапного убывания наглядности, а также «свёртывания» смоделированного плана.

Получился следующий порядок:

- рассказ по демонстрируемому действию;
- формирование описательного рассказа по демонстрируемому действию;
- формирование рассказа по картине;
- пересказ рассказа с использованием сюжетных картинок;
- формирование рассказа по серии сюжетных картинок.

Также нами был составлен комплекс игр, направленных на формирование текстовых умений у детей среднего дошкольного возраста.

1. Пересказ по демонстрируемому действию.

К таким играм можно отнести:

«Отгадай-ка»

С помощью этой игры ребёнку необходимо описать любой предмет в группе, который ему больше всего понравится. То есть каждый ребёнок мысленно должен превратится в какой-либо предмет, стать им, и рассказать о себе.

«Исправь ошибку»

Воспитатель предлагает ребёнку рассмотреть картинку-нелепицу. Найти ошибку и объяснить, почему это именно она. Например, картинка животных в лесу, где заяц сидит на дереве и собирает орехи, а белка на земле ест морковку. В итоге получается полное описание картинки и даже с элементами рассуждения.

«Нарисуй картину словами»

Даная игра помогает развить у ребёнка воображение. Педагог читает детям небольшое стихотворение и предлагает им представить его с закрытыми глазами. А после этого рассказать то, что он представил. В конце игры можно предложить детям нарисовать свою фантазию.

2. Составление описательного рассказа по демонстрируемому действию.

Это такие игры как:

«Пойми меня»

Воспитатель предлагает детям поиграть в игру и показывает волшебную коробочку, в которой находится подарок для каждого. Затем каждый ребёнок с закрытыми глазами достаёт свой подарок, но никому его не показывает. Педагог просит детей рассказать о своём подарке так, чтобы все ребята могли догадаться, о чём идёт речь.

«Продолжи предложение»

Воспитатель даёт детям задание продолжить определённое предложение, используя при этом наводящие вопросы. Например, «Машина едет....(куда? зачем?)». Или предлагает вариант посложнее: «Учитель учит детей для того, чтобы.....».

«А я бы...»

Детям читается небольшая сказка определённого характера. Такая как «Воробышко» М. Горького. Затем предлагается рассказать как бы сам ребёнок поступил, попав в данную ситуацию, как герой сказки.

3. Составление рассказа по картине.

«Где начало рассказа?»

Эта игра помогает детям научиться правильно, передавать последовательность рассказа. При помощи серийных разрезных картинок, ребёнок составляет к каждой из них определённое предложение, а затем соединяет их в общий рассказ. Игра может проводиться как с одним ребёнком, так и с группой детей.

«Фотограф»

Педагог предлагает детям рассмотреть общую большую картину Е. Чарушина «На нашем дворе», а также небольшие картинки – это фрагменты данной иллюстрации. После этого ребёнок должен найти место для каждого фрагмента. Как бы собрать фотографию по частям в одно целое. А к концу обязательно рассказать, о чём данная картина. И конечно не забыть про отдельные фрагменты, почему их выделил фотограф.

«Как ты узнал?»

Перед детьми раскладываются картинки животных, каждый из них выбирает себе картинку. После этого воспитатель просит детей назвать, что изображено на картинке. Дальше задаёт вопрос «Как ты узнал, что это белка?». Каждый ребёнок отвечает, называя только основные признаки, отличающие этот предмет от остальных. За каждый правильно названный признак дети получают фишки. Выигрывает тот, у кого больше всего фишек.

4. Пересказ рассказа с использованием сюжетных картинок.

«Поиск пропавших деталей»

Перед ребёнком испорченная фотография, некоторые части которой потерялись. Детям предлагается найти недостающие части и поставить в нужное место. А затем описать получившуюся картину.

«Найди картинке место»

Воспитатель раскладывает перед ребёнком ряд последовательных картинок, но одну из них даёт ему в руки и просит найти её место. А после этого составить рассказ по собранной серии картинок.

5. Составление рассказа по серии сюжетных картинок.

«Нарисуй сказку»

После прочтения небольшой сказки с детьми, например «Три поросёнка». Педагог предлагает детям нарисовать картинки к данной сказке. При этом ребёнку можно помочь, показать, как схематично нарисовать человека, домик и т.д. Затем он составляет рассказ по нарисованным картинкам.

«Составь два рассказа»

Воспитатель предлагает ребёнку навести порядок в картинках и разложить их на две серии. А после этого составить рассказ по каждой серии.

«Какая картинка не нужна?»

Ребёнку предлагают серию картинок, где одна взята из другого набора, и просят найти лишнюю и убрать её. А затем составить описательный рассказ по данной серии.

Подробное описание игр представлено в Приложении 1.

А также необходимо проводить работу с родителями по формированию текстовых умений у детей среднего дошкольного возраста.

Это могут быть определённые консультации и советы:

- вовлекать детей в разговор, побуждать их выражать свои мысли;
- рассматривать различные картинки и обязательно комментировать всё увиденное;
- когда ребёнок рисует, пускай рассказывает о том, что он делает;
- когда ребёнок играет, задавайте незначительные вопросы, но не принуждайте его отвечать, если он не хочет;

- рассматривайте сюжетные картинки. Сначала пусть ребёнок назовёт все изображённые предметы, а затем составит описательный рассказ про каждый из них;

- заучивайте небольшие стихотворения, а затем пересказывайте их в прозе;

- играйте в игру, «Какой предмет ты задумал?». Пускай ребенок, мысленно загадывает предмет и описывает его. А вы должны отгадать этот предмет. Для каждого дошкольника такая игра очень увлекательна и интересна.

Ну и, конечно же, помните, чем больше времени вы уделяете малышу, чем больше с ним играете, тем больший вклад вы вносите в его общее развитие.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Термин «текст» происходит от латинского «textus», что обозначает «ткань; сплетение, связь, сочетание», то есть в общем плане термин обозначает связную и полную последовательность знаков.

На речевую организацию текста проявляют влияние внешние, коммуникативные факторы. Благодаря этому порождение текста и его функционирование прагматически ориентированы, то есть текст формируется при появлении определённой установки и функционирует в некоторых коммуникативных критериях.

Речь – это чёткое говорение, имеющее некоторые временные рамки и звуковую или письменную форму. Речью считают как речевую деятельность (то есть процесс говорения), так и речевые произведения (то есть результат говорения). Виды речевой деятельности могут быть разными.

Текст – это речевое произведение, считающееся итогом речевой деятельности человека, это главная коммуникативная единица, которая им применяется во время речевой деятельности.

Из вышесказанного, можно отметить, что проблема текстовых умений давно интересовала многочисленных исследователей. Вместе с тем все исследователи единодушно акцентируют внимание на роли специального обучения в развитии и формировании монологической речи детей дошкольного возраста.

Процесс речевого развития в дошкольном возрасте многоаспектен по своей природе. Он органически объединён с умственным развитием, потому что интеллектуально-языковые взаимосвязи, включенные в изучение родным языком, активно оказывают большое влияние на педагогический процесс обучения родному языку.

Задачи развития текстовых умений реализуются в программах, которые назначают объём речевых навыков и умений, требования к речи

дошкольников в разных возрастных группах, а главное уровень речевого развития по завершению ДООУ.

Испытание содержания вариативных программ по речевому развитию указывает, что вместе с продуктивным определением задач, нацеленных на освоение дошкольниками связным монологическим выражением, в них прослеживается неполное освещение особенностей оформления целостности изложения в процессе пересказа. В программах малоубедительно раскрыты особенности структурного построения разных типов высказывания (описание, рассуждение, пересказ, самостоятельное сочинение сказки, рассказа), вырабатывание представлений о типах речевой связи на всех возрастных этапах, освоение смыслового единства изложения.

Изучая предмет исследования, мы определили, что дети 4-5 лет способны строить предложение повествовательного типа в ходе особого обучения на основе использования игрушек, серии сюжетных картинок в ситуациях общения дошкольников друг с другом и педагогом. В текстах дети используют разнообразные виды связи. В свою речь дошкольники стали включать различные синтаксические конструкции, при этом синтаксический строй речи у них улучшается. Их речь делается связной, интересной для слушателей. Дошкольники стремятся подбирать точные, доступные для окружающих слова и фразы, выражающие их замысел, соответствующие содержанию текста. Игровая форма обучения сделала его прекрасным для ребёнка и более результативным.

Практическая часть нашей работы заключалась в построении логики психолого-педагогического исследования, состоящего из проведения диагностики и разработке комплекса игр нацеленных на развитие текстовых умений у детей 4-5 лет.

Результаты диагностики показали, что уровень сформированности текстовых умений у испытуемых невысокий. 40% детей имеют невысокий уровень сформированности текстовых умений. 50% детей показали средний

уровень и только 10 % детей показали высокий уровень сформированности текстовых умений.

Сконструированная нами работа по включению комплекса игр в образовательную деятельность базируется на психофизиологических особенностях среднего дошкольного возраста, и в интересах данной возрастной группы.

СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аркин Е. А. Ребенок в дошкольные годы [Текст] / Под ред. А. В. Запорожца и В. В. Давыдова // М.: Просвещение, 1968. 448 с.
2. Бородич А. М. Методика развития речи детей [Текст] / Бородич, А.М.- М.: Просвещение, 1981. 240 с.
3. Большая Советская Энциклопедия. Т.1 [Текст] / 3-е изд. М.: Эксмо, 2008. (2944 с. электронных). Режим доступа: <http://bse.slovaronline> (дата обращения: 14.09.2017).
4. Ванников Ю. В. Высказывание как синтетическая единица [Текст] / Ю. В. Ванников. М.: Просвещение, 1968. 170 с.
5. Виноградов В. В. Основные типы лексических значений слова [Текст] / В. В. Виноградов. М.: Наука, 1977. 312 с.
6. Выготский Л. С. Вопросы детской психологии [Текст] / Л. С. Выготский. СПб.: СОЮЗ, 2007. 224 с.
7. Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического исследования [Текст] / И. Р. Гальперин. М.: Наука, 1981. 139 с.
8. Гербова В. В. Работа с сюжетными картинками [Текст] / В. В. Гербова // Дошкольное воспитание - 2005. - № 1. 18-23 с.
9. Гербова В. В. Составление описательных рассказов [Текст] / В. В. Гербова // Дошкольное воспитание. 2006. № 9. 28-34.с.
10. Гербова В. В. Занятия по развитию речи в детском саду [Текст] / В. В. Гербова М.: Просвещение, 2013. 143 с.
11. Глухов В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи [Текст] / В. П. Глухов. М.: АРКТИ, 2004. 168 с.
12. Глухов В. П. Из опыта логопедической работы по формированию связной речи детей с ОНР дошкольного возраста на занятиях по обучению рассказыванию [Текст] / В. П. Глухов // Дефектология. 2004. № 2. 56-63 с.

13. Детство: Программа развития и воспитания детей в детском саду [Текст] / Под ред. Т.И. Бабаевой, З.И. Михайловой, Л.М. Гурович. СПб.: 2006. 211 с.
14. Дошкольная педагогика [Текст] / Под редакцией В. И. Логиновой, П. Г. Саморукова. М.: Просвещение, 1983. 270 с.
15. Закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-Ф «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс] // Закон - инфо: [сайт информ. - правовой компании]. Москва, [2016]. Режим доступа: <http://www.zakonrf> (дата обращения: 24.03.2017).
16. Залевская А. А. Введение в психолингвистику [Текст] / А. А. Залевская. М.: Российский государственный гуманитарный университет, 1999. 382 с.
17. Зимняя И. А. Лингвopsихология речевой деятельности [Текст] / И. А. Зимняя. М.: Московский психолого-социальный институт, Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. 432 с.
18. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Педагогический словарь [Текст] / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров – Москва: Академия, 2000. 279 с.
19. Ковальчук Г. А. Формирование речевой деятельности на основе дидактических принципов К. Д. Ушинского [Текст] / Г. А. Ковальчук // Начальная школа. 2001. №10. 28-33 с.
20. Коноваленко В. В., Коноваленко С. В. Формирование связной речи и развитие логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с ОНР. Некоторые методы и приемы [Текст] / В. В. Коноваленко, С. В. Коноваленко. М.: «ГНОМ и Д», 2003 48 с.
21. Короткова Э. П. Обучение детей дошкольного возраста рассказыванию [Текст] / Э. П. Короткова. М.: Академия, 2007. 196 с.
22. Ладыженская Т.А. Система работы по развитию связной речи учащихся [Текст] / Т. А. Ладыженская. М.: Просвещение. 1995, 234 с.

23. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики 4-е изд. [Текст] / А. Н. Леонтьев М.: Изд. МГУ, 2005. 485 с.
24. Леонтьев А. Н. Речевая деятельность [Текст] / А. Н. Леонтьев. М.: Просвещение, 1987. 447 с.
25. Леушина А. М. Развитие связной речи у дошкольника [Текст] / А. М. Леушина. М.: Академия, 2009. 369 с.
26. Лингвистический энциклопедический словарь [Текст] / Под ред. В. Н. Ярцевой; Ин-т языкознания АН СССР. М.: Сов. энцикл., 1990. 682 с.
27. Лосева Л. М. Как строится текст [Текст] / Л. М. Лосева. М.: Просвещение, 1980. 73 с.
28. Лурия А. Р. Лекции по общей психологии [Текст] / А. Р. Лурия. СПб.: Питер, 2006 320 с.
29. Львов М. Р. Основы теории речи: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений [Текст] / М. Р. Львов. М.: Академия, 2000. 248 с.
30. Москальская О. И. Грамматика текста [Текст] / О. И. Москальская. М.: Высшая школа, 1981. 183 с.
31. Немов Р. С. Психология: словарь-справочник: в 2 ч. [Текст] / Р. С. Немов. М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003 352 с.
32. Нечаева О. Л. Функционально-смысловые типы речи [Текст] / О. Л. Нечаева. Улан-Удэ, 1974. 135 с.
33. О введении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования // Письмо Минобрнауки России от 19 апреля 2011 г. № 03-255 [Электронный ресурс] // Занон. инфо: [сайт информ.-правовой компании]. Москва, [2016]. Режим доступа: <http://base.garant.ru> (дата обращения: 24.08.2017).
34. Одинцов В. В. Стилистика текста [Текст] / В. В. Одинцов. М.: УРСС, 2004. 261 с.
35. Ожегов С. И. Словарь русского языка: ок. 53000 слов [Текст] / С. И. Ожегов; под общ. ред. проф. Л.И. Скворцова. 24-е изд., испр. М.: Оникс, 2007 640 с.

36. Пешковский А. М. Избранные труды [Текст] / А. М. Пешковский. М.: Просвещение, 1995. 223 с
37. Полонский В. М. Словарь по образованию и педагогике [Текст] / В. М. Полонский. М.: Высшая школа, 2004 512 с.
38. Понятие связной речи и ее значения для развития ребенка [Электронный ресурс] // МИСАО [сайт гуманитарной академии]. Москва, [2017]. Режим доступа: <http://sdo.mgaps.ru> (дата обращения: 15.09.2017)
39. Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования От рождения до школы (под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой / Под ред. М.; Мозаика-Синтез, 2012. 336 с.
40. Речевая деятельность. Культура речевой деятельности [Электронный ресурс] // Психология [сайт онлайн журнала]. Москва, [2017]. Режим доступа: <http://www.psichology> (дата обращения: 20. 09.2017)
41. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии [Текст] / С. Л. Рубинштейн. СПб.: Издательство «Питер», 2004. 512 с.
42. Сохин Ф. А. Психолого-педагогические основы развития речи дошкольников [Текст] / Ф. А. Сохин. М. Сфера, 2002.119 с.
43. Танникова Е. Б. Формирование речевого творчества дошкольников [Текст] / Е. Б. Танникова. М.: ВЛАДОС, 2008. 232 с.
44. Тихеева Е. И. Развитие речи детей: Пособие для воспитателей дет. садам [Текст] / Под ред. Сохина Ф. А. М.: Просвещение, 1981. 218 с.
45. Усова А. П. Обучение в детском саду [Текст] / А. П. Усова. Москва: Просвещение, 1981. 176 с.
46. Ушакова О. С. Ознакомление дошкольников с литературой и развитие речи: методическое пособие [Текст] / О. С. Ушакова. М.: ТЦ Сфера, 2012. 288 с.
47. Федоренко Л. П. Методика развития речи детей дошкольного возраста [Текст] / Л. П. Федоренко. М.: Владос, 1999. 199 с.

48. Философский энциклопедический словарь [Текст] / гл. редакция: Л. Ф. Ильичев, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалев, В. Г. Панов. М.: Сов. энциклопедия, 1983. 840 с.
49. Хушбахтов А. Х. Терминология «педагогические условия» [Текст] / А. Х. Хушбатов // Молодой ученый. 2015. №23. С. 1020-1022.
50. Жеребило Т. В. Словарь лингвистических терминов [Текст] / Т. В. Жеребило. Назрань: Пилигрим, 2010 486 с.
51. Эльконин Д. Б. Развитие речи. Психология детей дошкольного возраста [Текст] / Д. Б. Эльконин. М., 1964. 116 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Комплекс игр, направленных на формирование текстовых умений у детей среднего дошкольного возраста.

1. Пересказ по демонстрируемому действию.

«Отгадай-ка»

Цель игры: учить детей характеризовать предмет, не смотря на него, определять у предмета основные качества и свойства; по описанию распознавать предмет.

Оборудование: мяч, обруч, скакалка, кисточка, книга, расчёска, кукла, машинка.

Ход игры:

Воспитатель предлагает детям: «Давайте поиграем в интересную игру. Пусть предметы, которые есть у нас в группе, расскажут о себе, а мы с вами постараемся угадать, какой предмет «заговорил». Уже после незначительной паузы (ребёнку необходимо отыскать предмет для описания и приготовиться рассказать) педагог предлагает детям превратиться каждому в какой-нибудь предмет, который находится в группе, и рассказать о себе.

«Исправь ошибку»

Цель: научить находить и обсуждать ошибки при рассматривании картинки-нелепицы.

Оборудование: картина «Животные в лесу».

Ход игры:

Перед ребёнком воспитатель раскладывает картинку-нелепицу. Рассмотрев картинку-нелепицу, воспитатель просит, ребёнка не просто перечислить неправильные места, но и доказать, почему данное изображение ошибочное. Тогда получится полное описание картины, да еще и с элементами рассуждения.

«Нарисуй картину словами»

Цель: развивать воображение, умение использовать образные выражения.

Оборудование: стихотворение С. Маршак о весне:

«Рыхлый снег темнеет в марте, тают льдинки на окне.

Зайчик бегает по парте и по карте на стене».

Ход игры:

Взрослый обращается к детям: «Хотите стать необыкновенными художниками, которые рисуют не красками и карандашами, а словами? Тогда приготовьтесь рисовать.

Я прочту вам нежное стихотворение о весне, а вы закройте, глаза и попробуйте представить, о чем я буду читать. Потом расскажите, какая картина у вас получилась. Но рассказывать надо так, чтобы все смогли мысленно увидеть вашу картину». Затем дети могут нарисовать красками, иллюстрацию к своим рассказам.

2. Составление описательного рассказа по демонстрируемому действию.

«Пойми меня»

Цель: развитие у детей умения составить короткий рассказ по картинке, используя разные характеристики предмета.

Оборудование: коробка с картинками «Игрушки», «Животные», «Транспорт».

Ход игры:

Воспитатель показывает детям красивую коробочку и говорит, что эта коробочка не простая, а волшебная. В ней приготовлены для детей разные подарки. Получить, подарок, может только тот, кто умеет, хранить секреты. Что это значит? (Это значит, не рассказывать раньше времени).

Дальше объясняет детям, что когда он подойдет к кому-то, то этот ребёнок должен закрыть глаза и, не глядя, вытянуть из коробочки картинку,

посмотреть на неё, но никому не показывать и не говорить, что на ней. Это нужно сохранить в секрете. Воспитатель объясняет правило игры.

Потом рассказывает про свой подарок, показывая детям, как это нужно делать правильно, а дети угадывают, что досталось ему. После этого, дети рассказывают, про свои подарки по очереди и, когда подарок, угадан, открывают свою картинку.

«Продолжи предложение»

Цель: развитие у детей умения строить, предложения со словами-предметами, словами-признаками, словами-действиями.

Оборудование: карточки с предложениями: «Лене купили куклу.....», «Продавец работает...», «Купаться можно...», «Учитель учит....», цветной камешек.

Ход игры:

Педагог детям даёт задание продолжить и завершить начатое взрослым предложение, основываясь, на наводящие вопросы. Допустим, педагог ставит предложение таким образом, чтобы дети ответили: «Машина едет...» (Куда? Зачем?).

Или предложить наиболее сложный вариант: «Учитель учит детей для того, чтобы»; Данный вариант, кроме обогащения грамматического опыта, может служить тестом, позволяющим, раскрыть, беспокойство ребёнка по отношению, к различным ситуациям.

«А я бы...»

Цель: развитие творческого воображения, обучение свободному рассказыванию.

Оборудование: сказка М. Горький «Воробышко».

Ход игры:

После прочтения ребёнку сказки предложите ему рассказать, что бы он сделал, если попал, в данную сказку и стал бы одним из главных персонажей.

3. Составление рассказа по картине

«Где, начало рассказа?»

Цель: учить передавать правильную временную и логическую последовательность рассказа с помощью серийных картинок.

Оборудование: серийные разрезные картинки «Мой друг щенок».

Ход игры:

Воспитатнику предоставляется возможность придумать рассказ лично, основываясь на иллюстрации. Иллюстрации служат своеобразным планом рассказа, дает возможность правильно, передать сюжет, от начала до конца. По каждой иллюстрации ребёнок составляет одно предложение и совместно они объединяются в связный рассказ.

«Фотограф»

Цель: научить составлять описание картины с опорой на фрагменты данной картины.

Оборудование: большая картина Е. Чарушина «На нашем дворе», фрагменты этой картины.

Ход игры:

Педагог предлагает детям рассмотреть большую картинку, а также маленькие предметные картинки рядом с ней. «Фотограф сделал, много снимков одного листа. Вот это общая картина, а это части той же самой картины. Покажи, где находятся данные фрагменты на общей картине. Расскажи теперь, о чем эта картина. Не забудь описать те детали, которые фотограф снял отдельно, значит, они очень важные».

«Как ты узнал?»

Цель: учить, подбирать доказательства при, составлении рассказов, выбирая существенные признаки.

Оборудование: картинки «Животные», фишки.

Ход игры:

Перед детьми раскладываются картинки, которые они должны описывать. Ребёнок, выбирает любую картинку и называет, её. Ведущий спрашивает: «Как ты узнал, что это заяц»? Играющий должен описать

предмет, выбирая, только существенные признаки, отличающие этот предмет от остальных. За каждый правильно названный признак ребёнок получает, фишку. Выиграет тот, кто наберет больше всех фишек.

4. Пересказ рассказа с использованием сюжетных картинок.

«Поиск пропавших деталей»

Цель: научить составлять описание картины с опорой на фрагменты данной картинки.

Оборудование: картина «Мой двор», фрагменты этой картины.

Ход игры:

«Фотография испортилась, некоторые фрагменты стерлись, с большой картины. Хорошо, что сохранились, маленькие снимки. Подставь в нужное место каждый фрагмент и опиши ту картину, которую снимал фотограф».

«Найди картинке место»

Цель: учить детей соблюдать последовательность хода действия.

Оборудование: серийные разрезные картинки «Мышка и шарик».

Ход игры:

Педагог раскладывает ряд картинок, но одну картинку не помещают в ряд, а дают ребёнку с тем, чтобы он нашёл для нее нужное место. После этого, просят, ребёнка, составить рассказ, по восстановленной серии картинок.

5. Составление рассказа по серии сюжетных картинок.

«Нарисуй сказку»

Цель: научить составлять рисуночный план к сказке, использовать при рассказывании.

Предварительная работа: прочтение сказки «Три поросёнка».

Оборудование: лист бумаги, карандаш.

Ход игры:

Ребёнку читают текст, сказки и предлагают ее записать с помощью рисунков. Таким образом, ребёнок сам изготавливает, серию последовательных картинок, по которым потом рассказывает сказку. Сказка должна быть краткой. Конечно, можно ребёнку помочь. Показать, как схематично нарисовать человека, домик, дорогу; определить вместе с ним, какие эпизоды сказки обязательно надо изобразить, т.е. выделить главные повороты сюжета.

«Составь, два рассказа»

Цель: научить различать сюжеты разных рассказов.

Оборудование: два набора серийных картинок

Ход игры:

Перед ребёнком кладут вперемешку два набора серийных картинок и просят выложить сразу две серии, а затем составить рассказы по каждой серии.

«Какая картинка, не нужна?»

Цель: научить находить лишние для данного рассказа детали.

Оборудование: серийные картинки «Я проснулся», «Мамины помощники».

Ход игры:

Перед ребёнком выкладывают серию картинок в правильной последовательности, но одну картинку берут из другого набора. Ребёнок должен найти ненужную картинку, убрать ее, а затем составить рассказ.

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Уральский государственный педагогический университет»
Институт педагогики и психологии детства

ОТЗЫВ

руководителя выпускной квалификационной работы
«Формирование текстовых умений у детей среднего дошкольного возраста при обучении
пересказу» Пахомовой М.Н., обучающегося по ОПОП 44.03.01 Педагогическое
образование, Дошкольное образование,
заочная форма обучения

Обучающийся при подготовке выпускной квалификационной работы не всегда проявлял готовность корректно формулировать и ставить задачи своей деятельности, анализировать причины появления проблем, их актуальность, определять методы решения поставленных задач.

В процессе написания М.Н. Пахомова не всегда проявляла такие личностные качества, как ответственность, добросовестность и аккуратность. Обучающийся не проявил умение рационально планировать время выполнения работы. При написании ВКР обучающийся в основном соблюдал график написания ВКР, автор систематично консультировался с руководителем, учитывал многие замечания и рекомендации. Показал достаточный уровень работоспособности и прилежания.

Содержание ВКР в целом систематизировано: имеются выводы, отражающие основные положения глав ВКР, автор владеет логикой научного исследования: определено базовое понятие «текстовые умения», разработаны критерии диагностики и предложен комплекс игр для решения проблемы.

Автор продемонстрировал достаточное умение делать самостоятельные обоснованные и достоверные выводы из проделанной работы, умение пользоваться научной литературой по проблеме и обобщать полученные данные.

Заключение соотнесено с задачами исследования, отражает выводы исследования.

ОБЩЕЕ ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Выпускная квалификационная работа соответствует требованиям, предъявляемым к выпускной квалификационной работе уровня бакалавриата, и рекомендуется к защите.

Научный руководитель:
кандидат филологических наук,
доцент кафедры русского языка и методики
его преподавания в начальных классах
13 декабря 2017г.



Е.И. Плотникова

НОРМОКОНТРОЛЬ

ФИО Пахомова Мария Николаевна
Кафедра Русского языка и методики его преподавания в
результаты проверки нормоконтроль пройден, замечаний
не все замечания устранено

Дата 18.12.2017

Ответственный
нормоконтролер


(подпись)

Иваненко Я. О
(ФИО)

ЗАКЛЮЧЕНИЕ


о результатах проверки ВКР системой «Антиплагиат».

На основании контракта с ЗАО «Анти-Плагият» № 3/5-17 от 09.03.2017 года «Обеспечение доступа к информации системы автоматизированной проверки текстов «Антиплагиат» проверена работа студента УрГПУ

ФИО Пахомовой Марии Николаевны
института/факультета ИПИПД получены следующие результаты:
Оригинальный текст составляет 60,06

Дата 18.12.17

Ответственный
подразделения


Т.В. Никулина
подпись